

# El análisis de una práctica educativa que promueve la conexión de experiencias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela

Merino, Iris<sup>1</sup>; Martín, Elena<sup>2</sup>; Rochera, María José<sup>3</sup>; Silva, Natalia<sup>4</sup>;  
Varona, Sofía<sup>5</sup>; Villablanca, Alexandra<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Universitat de Barcelona, [imerino@ub.edu](mailto:imerino@ub.edu)

<sup>2</sup>Universidad Autónoma de Madrid, [elena.martin@uam.es](mailto:elena.martin@uam.es)

<sup>3</sup>Universitat de Barcelona, [mjrochera@ub.edu](mailto:mjrochera@ub.edu)

<sup>4</sup>Universitat de Barcelona, [natalia.silva@ub.edu](mailto:natalia.silva@ub.edu)

<sup>5</sup>Universitat de Barcelona, [sofia.varona.klioukina@gmail.com](mailto:sofia.varona.klioukina@gmail.com)

<sup>6</sup>Universitat de Barcelona, [avillare7@alumnes.ub.es](mailto:avillare7@alumnes.ub.es)

## RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es analizar una práctica educativa dirigida a personalizar y atribuir sentido al aprendizaje mediante la conexión de experiencias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Se realiza un estudio con 58 estudiantes y 6 profesores/as de 1º de ESO de un centro público de Cataluña. Los resultados muestran la existencia de elementos clave de personalización -aprovechamiento de actividades y recursos de la comunidad, toma de decisiones, elección de temáticas- y también divergencias entre profesores/as y estudiantes respecto a su valor para la atribución de sentido. Se concluye que la práctica contiene elementos necesarios para favorecer conexiones entre experiencias de aprendizaje en diferentes contextos. Sin embargo, para fortalecer la iniciativa se sugiere incorporar o potenciar algunos elementos, tales como una mayor colaboración entre centro y entidades comunitarias o el incremento de actividades de reflexión para ayudar a los alumnos a tomar conciencia de la conexión entre sus experiencias de aprendizaje.

## PALABRAS CLAVE

Educación secundaria, nueva ecología del aprendizaje, personalización del aprendizaje, conexión dentro y fuera de la escuela, sentido de la educación escolar.

## ABSTRACT

The main objective of this work is to analyze an educational practice aimed at personalizing learning by connecting learning experiences inside and outside school identifying elements that helps to make sense of the school learning. A study is carried out with 58 students and 6 teachers of secondary education belonging to a public school of Catalonia. The results reveal the evidence of key elements of personalized learning - using activities and resources of the community, making decisions, choice of topics- and differences between teachers and students regarding the attribution of sense. Although the practice contains the basic elements to promote connections between experiences in different contexts, it is concluded that others are required, such as greater collaboration between the school and the community entities or to increase reflection activities to help students become aware of the connection between their learning experiences.

## KEYWORDS

Secondary education, new learning ecology, personalized learning, connection in- and out-of-school, sense of school education.

## Finalidad y objetivos

En esta comunicación se presenta un estudio que se enmarca en una investigación más amplia cuyo objetivo es la identificación, descripción y análisis de los procesos de cambio y transformación que tienen lugar en centros educativos de primaria y secundaria de diferentes ciudades españolas como consecuencia de la implementación de prácticas educativas basadas en la personalización del aprendizaje escolar. La finalidad del estudio que aquí se presentará es describir y analizar una práctica educativa que busca personalizar el

aprendizaje por medio de la conexión de experiencias de aprendizaje de dentro y fuera de la escuela identificando aquellos aspectos que contribuyen a la atribución de sentido y valor personal de los aprendizajes realizados.

### **Fundamentación teórica**

La irrupción de las TIC en la sociedad ha hecho que las prácticas sociales en general hayan cambiado sustancialmente y, como consecuencia, los parámetros del aprendizaje humano se han visto afectados. Ahora ya no aprendemos únicamente durante los primeros años de nuestra vida y en el contexto educativo formal: tenemos oportunidades, necesidades y exigencias por parte de la sociedad de aprender durante toda la vida y en diferentes contextos. En este sentido, en el marco de lo que algunos autores llaman la nueva ecología del aprendizaje (Coll, 2013), el aprendizaje se ha expandido transversal y longitudinalmente. El aprendizaje no se configura, por tanto, como un proceso estático, sino que tiene lugar en diferentes momentos y lugares por los que una persona transita. Es por esto que entendemos el aprendizaje como una trayectoria personal (Engel y Membrive, 2018) que se constituye por las experiencias de aprendizaje que una persona tiene a medida que participa en diferentes contextos de actividad en los que realiza actividades, interacciona con otras personas y utiliza diferentes recursos. En dichas experiencias, la persona va construyendo y reconstruyendo diferentes significados y emociones acerca del mundo que le rodea y de sí mismo.

En este panorama, la escuela es un contexto más, si bien muy importante, en el que las personas pueden aprender. Sin embargo, en ocasiones se encuentran dificultades para que, desde la escuela, se ofrezcan oportunidades de aprendizaje que respondan realmente a las necesidades de las personas, entre otras cosas porque debe seguir un currículum a menudo sobrecargado. Así, no es de extrañar que sea habitual poder realizar aprendizajes más significativos e importantes para algunas personas en contextos externos a la escuela. Asimismo, cada vez hay una mayor disociación entre lo qué se aprende y cómo se aprende en la escuela y lo se aprende y cómo se aprende fuera de ella (Bronkhorst & Akkerman, 2016; Hernández-Hernández & Sancho-Gil, 2017). En consecuencia, hablamos de un desdibujamiento del sentido de la educación escolar (Coll, 2016, 2018a), el cual ha sido identificado como uno de los factores responsable del fracaso escolar y de la falta de implicación y motivación de una parte significativa del alumnado.

Desde la perspectiva que proponemos, resulta fundamental para abordar el problema del desdibujamiento del sentido en la escuela, poner las trayectorias de aprendizaje como foco de la acción educativa escolar (Membrive, 2018). Esto implica reconocer e incorporar lo que hacen y aprenden los alumnos en la diversidad de contextos en los que los alumnos participan. Una aproximación posible es a través de la personalización del aprendizaje (Coll, 2016, 2018a), entendida como un medio para lograr que las personas lleven a cabo aprendizajes con sentido y valor personal. Aquí, los procesos de enseñanza y aprendizaje están centrados en el aprendiz, y se promueve que éste pueda relacionar lo que aprenden con su manera de ver y relacionarse con el mundo, con sus experiencias pasadas y con sus objetivos y proyectos futuros.

Según varios autores que han trabajado sobre el tema (Bray & McClaskey, 2016; Coll, 2018b), no hay una única manera de personalizar el aprendizaje. De entre las diferentes dimensiones o principios que enumera Coll para generar procesos de enseñanza personalizada (2018b), cabe destacar cuatro de ellos: 1) la reflexión sobre los procesos de aprendizaje y sobre uno mismo como aprendiz; 2) la atención y toma en consideración de los intereses y objetivos personales de los alumnos; 3) la toma de decisiones del alumno sobre uno o varios aspectos del proceso de aprendizaje y; 4) la conexión entre experiencias de aprendizaje. Estas cuatro dimensiones no son excluyentes, están mutuamente relacionadas y son difícilmente separables en la práctica. Para el objeto de este trabajo, la última adquiere una relevancia especial cuando queremos abordar el problema de la desconexión de la escuela con los

contextos externos en los que participan los alumnos poniendo las trayectorias de aprendizaje como foco de la acción educativa escolar.

En la literatura académica, se ha estudiado y discutido ampliamente la conexión de los aprendizajes que los estudiantes hacen dentro y fuera de la escuela (Bronkhorst & Akkerman, 2016; Kumpulainen et al., 2010; Rajala et al., 2016). En estos estudios se ha enfatizado sobre los motivos por los que son necesarias estas conexiones y cómo se pueden promover estas conexiones desde la escuela. Aunque en general se apunta a acciones específicas del profesorado en el marco de actividades escolares ordinarias, también se plantean prácticas educativas o dinámicas más innovadoras, algunas de las cuales coinciden con varias de las estrategias en las que Coll (2018b) concreta los principios mencionados anteriormente para personalizar el aprendizaje.

Hay que añadir, además, que en los trabajos mencionados anteriormente se estudia la conexión de contextos, actividades y/o aprendizajes, mientras que nuestra apuesta es por la conexión de experiencias de aprendizaje, que aglutina los anteriores elementos, pero también otros de carácter más subjetivo. En este sentido, pensamos que la conexión de experiencias puede ser promovida por la relación entre estos otros elementos, y también requiere acompañar al alumnado en su tránsito por los diferentes contextos y actividades en los que participa y favorecer la reflexión del alumnado sobre sus trayectorias.

De este modo, hay tres estrategias especialmente relevantes para conectar experiencias de aprendizaje en distintos contextos dentro del marco de la personalización (Coll, 2018b): 1) poner énfasis en contenidos y actividades culturalmente sensibles y relacionadas con la vida cotidiana de los alumnos; 2) aprovechar oportunidades, actividades y/o recursos que se encuentran en la comunidad más cercana y; 3) implementar proyectos transversales en torno a una temática de exploración o una situación-problema conjuntamente con entidades comunitarias. Complementariamente, diversos autores (por ejemplo, Barlam et al., 2018; Coll, 2018b; Kumpulainen et al., 2010; Rajala et al., 2016) coinciden en señalar que las tecnologías digitales constituyen herramientas que, indudablemente, pueden apoyar y promover el establecimiento de conexiones entre dentro y fuera de la escuela, ya que permiten, entre otras cosas, acceder y aprovechar recursos disponibles en la red, participar en otros contextos de actividad, ya sean digitales o analógicos, y comunicarse e interactuar con otros agentes de estos contextos.

Como hemos señalado en un inicio, en este trabajo nos centramos en analizar una práctica educativa innovadora desde el punto de vista de la personalización, cuyo diseño está orientado a promover la dimensión de la conexión entre diversas experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Más en concreto los dos objetivos que se persiguen son, por un lado, explorar cómo se implementan diferentes estrategias pedagógicas que buscan que los estudiantes relacionen lo que hacen y aprenden en la escuela con lo que hacen y aprenden fuera de ella y, por otro, conocer cómo experimenta y valora dichas prácticas tanto el profesorado como el alumnado.

## Metodología

Este estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplio titulado *El desafío de la personalización del aprendizaje escolar: principios, posicionamientos e implementación en los centros educativos*. Dicho proyecto busca, entre otras cosas, explorar, analizar y sistematizar prácticas educativas en ocho escuelas e institutos de educación secundaria que promueven estrategias de personalización del aprendizaje escolar en diferentes ciudades de España. Para ello, se hace uso de la metodología de investigación basada en el diseño de innovaciones (Fishman, Penuel, Allen & Cheng, 2013), que pone énfasis en las dificultades que se experimentan al implementar prácticas de innovación educativa.

En concreto, el estudio que se presenta en este artículo es de carácter cualitativo y se trata de un estudio de caso único (Stake, 2005; Yin, 2017), que corresponde a un centro educativo público de secundaria de la comunidad autónoma de Cataluña y una práctica

que se lleva a cabo en él con los alumnos de 1º de la ESO. Esta práctica de innovación que intenta personalizar el aprendizaje se dirige expresamente a fomentar que los alumnos establezcan conexiones entre las diferentes experiencias de aprendizaje que tienen lugar en contextos de actividad muy diversos por los que transitan. Los participantes del estudio son el equipo docente que lidera el diseño y la implementación de esta práctica, compuesto por seis profesores, y el alumnado de 1º de la ESO con el que se llevan a cabo las actividades, un total de 58 estudiantes.

La recogida de datos se ha llevado a cabo durante el curso 2018-19 y los instrumentos y procedimientos que se han utilizado han sido básicamente dos. Por un lado, la observación de sesiones de aula y de las reuniones de coordinación del profesorado a lo largo de todo el curso, para la cual se han llevado a cabo registros observacionales por parte de los investigadores. De la totalidad de sesiones de aula y de reuniones, se han seleccionado para ser observadas las más significativas de acuerdo con el diseño de la práctica, y previo aviso del profesorado responsable. Por otro lado, las entrevistas semiestructuradas tanto a profesores como a una pequeña muestra del alumnado (6 alumnos: 3 chicas y 3 chicos) en momentos clave de la práctica (al inicio, durante y al final), con el fin de obtener una visión específica de cómo la experimentan. Todas las entrevistas se han grabado en audio y se han transcrito posteriormente.

Respecto al análisis, se han identificado algunos aspectos teóricos claves sobre la personalización y las experiencias de aprendizaje, que han permitido obtener una primera aproximación a los datos. En el caso de los registros observacionales de las sesiones de aula y de las reuniones de coordinación, se han considerado los siguientes aspectos: el contexto educativo en el que se enmarca; las actividades o bloques de actividades en los que se organiza; los recursos que se utilizan, incluyendo las TIC; el tipo de relación que se ha establecido con las entidades externas; y las dimensiones y estrategias de personalización destacadas en la fundamentación teórica de este trabajo que se ponen en práctica. Por otro lado, las entrevistas al profesorado y a la muestra reducida de alumnos han sido analizadas identificando inductivamente las valoraciones o experiencias relatadas respecto al proyecto interdisciplinar en conjunto y a las actividades que lo conforman en concreto. Por cuestiones obvias de extensión y dada la complejidad del análisis, en el siguiente apartado se ilustran los resultados de ambos bloques de manera muy sintetizada.

## **Resultados**

A continuación, y dando respuesta a los dos objetivos, se presentarán las principales características de la práctica educativa en cuestión y los aspectos más relevantes de las experiencias de profesores y estudiantes.

### Características de la práctica educativa

Sobre la práctica educativa analizada, en primer lugar, cabe señalar que el contexto en el que se lleva a cabo es un centro con un proyecto educativo más bien tradicional, a pesar de que implementan puntualmente proyectos en algunos de los cursos, como es el caso de 1º de la ESO, y participan en iniciativas y formaciones con el objetivo de avanzar hacia una mayor innovación. La práctica en cuestión ha sido diseñada e implementada por un grupo reducido de profesores, quienes han apostado sostenidamente por orientar sus actividades hacia la personalización del aprendizaje escolar. Los docentes, a través de esta práctica que tiene forma de proyecto interdisciplinar y que han desarrollado durante dos cursos, buscan que los estudiantes conozcan mejor la ciudad donde viven. Más concretamente, esperan que sus estudiantes puedan atribuir un sentido personal a la ciudad, permitiéndoles vincular lo que hacen dentro de la escuela con lo que hacen fuera. Las actividades que conforman el proyecto interdisciplinar se organizan en tres bloques o momentos.

En el primer momento, que se lleva a cabo durante el primer trimestre académico y parte del segundo, se realizan actividades relacionadas con la identificación de los conocimientos previos de los estudiantes sobre la ciudad y una primera exploración de los lugares o elementos más relevantes de la ciudad. También se les presentan las herramientas tecnológicas que deberán utilizar en el segundo momento, las cuales se exploran y ponen en práctica en diferentes situaciones. Las actividades son variadas e incluyen la construcción de mapas digitales personales, la visita a la escuela de diferentes encargados de servicios en la ciudad (como por ejemplo el transporte público o la seguridad), la búsqueda y presentación de información sobre edificios, calles o monumentos de la ciudad y la preparación para el uso de diferentes herramientas tecnológicas.

El segundo momento es una yincana, organizada por una asociación de profesores, en la que participan una gran cantidad de institutos de la ciudad y de los municipios colindantes. En esta yincana, los estudiantes recorren, exploran y conocen la ciudad en pequeños grupos de cuatro o cinco estudiantes y son monitorizados virtualmente por sus profesores. Durante el recorrido, tienen que llevar a cabo una serie de actividades, en las que los alumnos tienen cierto margen de decisión, mediadas por la tecnología y en concreto utilizando herramientas como la geolocalización, la realidad virtual y la edición y publicación de material audiovisual. Gracias a estas actividades, los alumnos conocen aspectos de la historia de la ciudad, los servicios que ofrece, sus calles y monumentos importantes, y se relaciona con diferentes agentes de la ciudad (ya sean bibliotecarios, conductores de autobús, comerciantes, guardias urbanos, etc. o transeúntes). Cabe destacar, que a pesar de que esta actividad se lleva a cabo en un solo día, es la actividad más significativa tanto para el profesorado como para el estudiantado.

En el tercer momento, posterior a la actividad de la yincana, y tomando parte del segundo y tercer trimestre académico, se llevan a cabo básicamente dos tipos de actividades. Por una parte, se realizan actividades de reflexión sobre los aprendizajes conseguidos y sobre los eventos sucedidos durante la yincana. Por otra, se invita a los estudiantes a conocer y visitar diferentes entidades o asociaciones de la ciudad (como por ejemplo una asociación de vecinos, asociaciones dirigidas a personas con enfermedades concretas o entidades de carácter cultural que promuevan elementos tradicionales, como la sardana) y participar en las tareas, actividades o labores que realizan para la comunidad. Estas actividades están diseñadas para promover cada vez más la autonomía de los estudiantes, por lo que la última actividad consiste en que sean los propios estudiantes quienes decidan qué instituciones visitar.

### Experiencias de profesores y estudiantes

Respecto a las experiencias que viven profesores y alumnos, se constata la existencia de divergencias entre las percepciones de unos y otros. Por un lado, el profesorado valora muy positivamente el proyecto interdisciplinar que han implementado en el presente curso y que han podido mejorar gracias a la experiencia en los cursos anteriores. En este sentido, destacan especialmente la coherencia que ha tomado el proyecto y sus diferentes momentos, así como el hecho de que los alumnos puedan realizar aprendizajes significativos y con sentido y valor personal gracias al hecho de trabajar sobre el entorno cercano y con entidades comunitarias que son conocidas por éstos. Este último aspecto, junto con el desarrollo de habilidades relacionadas con el uso de aplicaciones tecnológicas, constituye el valor añadido del proyecto respecto al resto de actividades del instituto y lo que hace de su propuesta de innovación una buena manera de personalizar el aprendizaje, a pesar de que son conscientes de que deben seguir mejorándola.

En cuanto a los estudiantes, en general expresan vivenciar los tres momentos del proyecto de manera independiente, es decir, perciben pocas vinculaciones entre las diferentes actividades que hacen a lo largo del curso. Asimismo, la actividad que más destacan es la yincana por la ciudad, a pesar de que hay divergencias en cuanto a si aprenden o no en/con



ella: algunos la destacan por el hecho de poder ir sin adultos por la ciudad, otros porque se lo pasan bien, y otros porque aprenden tanto aspectos de su ciudad que antes desconocían como a desplazarse por la misma. En relación con esto, los estudiantes muestran su agrado con el proyecto aludiendo a que se divierten, pero al ser preguntados por los aprendizajes que realizan, consideran que son más bien pocos y que no son actividades tan exigentes como las que realizan en el resto de asignaturas. La mayoría piensa que los aprendizajes que realizan en el proyecto son muy útiles, tanto para “saberse mover” por la ciudad como para saber explorar nuevas ciudades en el futuro, y relaciona estos aprendizajes con experiencias previas, mayoritariamente en el contexto familiar.

## Principales conclusiones

La descripción en profundidad y análisis de la práctica educativa llevadas a cabo en este estudio nos llevan a afirmar que se trata de una propuesta que contiene elementos necesarios para favorecer que los alumnos establezcan conexiones entre experiencias de aprendizaje en diferentes contextos y, sobre todo, para que lleven a cabo aprendizajes con valor y sentido personal. Sin embargo, algunos de estos elementos deben ser desarrollados con mayor profundidad. En efecto, se trata de un proyecto transversal centrado en una temática o finalidad, que es el conocimiento de la ciudad de referencia, y que por lo tanto implica necesariamente trabajar contenidos culturalmente sensibles y relacionados con la vida cotidiana de los alumnos. Tanto las actividades previas de conocimiento inicial de los lugares y monumentos más relevantes de la ciudad, como la yincana y el trabajo entorno a las entidades externas, hacen evidente que en esta práctica se aprovechan las oportunidades, actividades y recursos de la comunidad. En contrapartida, el papel de las entidades comunitarias es más bien puntual y limitado a dar información sobre su historia, su organización y las tareas que desempeña. En este sentido, una línea de mejora de la práctica es el desarrollo de una mayor colaboración del equipo docente con las entidades a lo largo de todo el proyecto que lleve a la implicación de estas entidades en el diseño e implementación de las actividades que se llevan a cabo.

Por otro lado, cabe señalar que a pesar de que es una práctica centrada en la dimensión de personalización del aprendizaje de la conexión entre experiencias de aprendizaje, también se favorecen y ponen en juego otras dimensiones que van de la mano. Los alumnos tienen la oportunidad de tomar algunas decisiones sobre el propio proceso de aprendizaje, pudiendo elegir temáticas concretas en las que trabajar, el itinerario de la yincana, etc. Asimismo, se toman en consideración los intereses de los alumnos, ya sea para ayudarles a tomar esas decisiones o bien para plantearles las diferentes alternativas. En cambio, los procesos de reflexión, que se constituyen a priori como elementos clave para llevar a cabo estas conexiones, no se dan en esta práctica y, por tanto, se plantean como un aspecto de mejora de la práctica.

Otro aspecto sobre el cual es necesario reflexionar respecto a los resultados es la divergencia existente entre el punto de vista del profesorado y del alumnado, sobre todo en cuanto a la percepción del aprendizaje y a la coherencia de todo el proyecto. Esto pone de relieve la necesidad de que el profesorado tome en consideración las experiencias de aprendizaje que tienen los alumnos en la práctica, ya que estas son totalmente subjetivas e influyen en la manera de participar e implicarse en la actividad. Además, se hace evidente que los estudiantes tienen dificultades para reconocer los aprendizajes realizados en actividades que van más allá de la enseñanza tradicional de las asignaturas. Para ello, la reflexión sobre el propio aprendizaje constituye un proceso por medio del cual poder ayudar a los estudiantes a tomar consciencia de lo que aprenden.

Por último, en cuanto a las limitaciones del estudio que se ha presentado y las líneas futuras de trabajo, podemos apuntar a la necesidad de recabar y analizar información sobre las experiencias subjetivas de aprendizaje de los estudiantes en la práctica educativa en cuestión y ver cómo éstos las relacionan con experiencias de aprendizaje que tienen en otros

contextos externos a la escuela. Este tipo de trabajo, que implica entrevistas en profundidad, nos permitiría concluir si realmente la práctica promueve este tipo de conexiones y cuáles son los aspectos o las actividades de la misma que contribuyen de manera más significativa. También podemos apuntar a explorar y analizar nuevas prácticas educativas en otros centros que promuevan la conexión de experiencias de aprendizaje poniendo en juego las mismas y/u otras estrategias pedagógicas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barlam, R., Ribas, M., Foixenc, N. y Rochera, M.J. (2018). Dispositivos móviles y personalización del aprendizaje En C. Coll (Coord.), *La personalización del aprendizaje* (pp. 55-58). Barcelona: Editorial Graó.
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecology perspective. *Human development*, 49(4), 193-224. doi: [10.1159/000094368](https://doi.org/10.1159/000094368)
- Bray, B., & McClasey, K. (2015). *Make learning personal*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Bronkhorst, L. H., & Akkerman, S. F. (2016). At the boundary of school: continuity and discontinuity in learning across contexts. *Educational Research Review*, 19, 18-35.
- Coll, C. (2013). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En J. L. Rodríguez-Illera (Comp.), *Aprendizaje y educación en la sociedad digital*. Barcelona: Universitat de Barcelona. DOI: [10.1344/106.000002060](https://doi.org/10.1344/106.000002060)
- Coll, C. (2016). *La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje*. Madrid: EDUFORICS.
- Coll, C. (2018a). La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje. En C. Coll (Coord.), *La personalización del aprendizaje*. (pp. 5-11). Barcelona: Editorial Graó.
- Coll, C. (2018b). Procesos de aprendizaje generadores de sentido y estrategias de personalización. En C. Coll (Coord.), *La personalización del aprendizaje*. (pp. 14-18). Barcelona: Editorial Graó.
- Engel, A. y Membrive, A. (2018). Contextos de actividad, experiencias de aprendizaje y trayectorias personales. En C. Coll (Coord.), *La personalización del aprendizaje* (pp. 19-22). Barcelona: Editorial Graó.
- Hernández-Hernández, F. & Sancho-Gil, J.M. (2017). Using meta-ethnographic analysis to understand and represent youth's notions and experiences of learning in and out of secondary school. *Ethnography and Education*, 12(2), 178-193. DOI: [10.1080/17457823.2016.1180542](https://doi.org/10.1080/17457823.2016.1180542).
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Learning Bridges: Toward participatory learning environments*. Finland: CICERO, University of Helsinki. Retrieved from: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/15631>.
- Membrive, A. (2018). *La conexión entre experiencias de aprendizaje*. Comunicación en el II Encuentro sobre personalización del aprendizaje y procesos de innovación educativa. Madrid (España), 16 y 17 de noviembre.
- Rajala, A., Kumpulainen, K., Hilppö, J., Paananen, M., & Lipponen, L. (2016). Connecting learning across school and out-of-school contexts: A review of pedagogical approaches. In O. Erstad, K. Kumpulainen, A. Makitalo, P. Pruihlmann-Vengerfeldt, & T. Johansdottir (Eds.), *Learning across contexts in the knowledge society*. Rotterdam: Sense publishers.
- Stake, R. E. (2005). *The art of case study research*. London: Sage publications.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. London: Sage publications.